

Multiplicidade de inteligências ou unicidade da inteligência

Incongruências e dissonâncias de conceptualização e repercussões práticas

Fernando Oliveira Pereira¹

Palavras-chave

Inteligências múltiplas, unicidade da inteligência, capacidades, aptidões, competências, habilidades

Resumo

Foi no séc. XX que o conceito de intelecto (*intellectu*) ou inteligência (*intelligentia*) assumiu um papel de maior relevância na ciência psicológica, bem assim como na pedagogia. Anteriormente a inteligência sempre havia sido conceptualizada como unívoca. Todavia, nas últimas quatro ou cinco décadas tem vindo progressivamente a ganhar corpo a ideia de que existem múltiplas inteligências. Na actualidade, esta conceptualização alcançou picos, nunca antes vistos, de disseminação, aceitação e domínio, porventura exagerado, em especial nas ciências da educação e pedagógicas.

¹ Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Grupo Lusófona, Rua de São Paulo, 89, 1200-427 Lisboa, Portugal (fopereira@sapo.pt).

Discorrendo, com base em critérios de universalidade e objectividade, sobre os conceitos de inteligência unívoca e de inteligências múltiplas fundamentadamente opta-se pelo primeiro. A inteligência é unívoca; existe e funciona em unicidade, não se reduz à condição de capacidade, aptidão ou competência, ela é condição necessária a estas. Entre inteligência, por um lado, e capacidades, aptidões, competências, por outro, existe unidade, mas não existe identidade.

A inteligência só poderá ser considerada no âmbito da actividade cognitiva integrada. E ao nível da personalidade/individualidade o intelecto ou inteligência, na condição de essência mais interior do sistema, é aqui representada pelo conceito “intelectância”. Sendo que ao nível da cognitividade surgem as capacidades cognitivas formadas psicologicamente sob influência interior da inteligência e modeladas em conformidade com as exigências externas da actividade, na qual se formam e desenvolvem e asseguram a eficácia e eficiência de realização.

Conclui-se que a dissonância e incongruência de conceptualização e compreensão da inteligência como estrutura funcional, na sua essência, poderão originar desvios e incorrecções, aquando da aplicabilidade do conceito à actividade prática.

Title

Multiple intelligences or uniqueness of intelligence. (Incongruences and dissonances of conceptualization and practical repercussions)

Key words

Multiple intelligences, uniqueness of intelligence, abilities, aptitudes, competences, skills

Abstract

In the 20th century the concept of intellect (*intellectu*) or intelligence (*intelligentia*) assumed a role of greater relevance in psychological science, and also in pedagogy. Until a few decades ago the intelligence was conceptualized as univocal.

However in the last four or five decades the idea of the existence of multiple intelligences has progressively gain form. Nowadays, as never before, this conceptualization reached peaks of dissemination, acceptance and dominance, probably exaggerated, especially in educational and pedagogical sciences.

After reflecting based on criteria of universality and objectivity about the concepts of univocal intelligence and multiple intelligences we decided on the first. Intelligence is univocal; exists and works in unity, is not reducible to the condition of an ability, an aptitude or competence; instead it is a necessary condition for these. Between intelligence, on the one hand, and abilities, aptitudes and skills, on the other hand, there is unity, but no identity.

Intelligence can only be considered as an integrated cognitive activity. In terms of personality/individuality the intellect or intelligence, considered as the most intrinsic essence of the system, is represented here by the concept “*intelectância*”. At level of cognition arise cognitive abilities formed psychologically under the internal influence of intelligence and shaped in accordance with external requirements of the activity in which they emerge, grow and ensure the effectiveness and efficiency of realization.

We conclude that the dissonance and incongruity in conceptualization and understanding of intelligence as a functional structure, in its essence, may cause deviations and inaccuracies when it comes to the application of the concept to practical activity.

1 Introdução

No decurso da evolução da humanidade, e conseqüentemente da espécie humana e do conhecimento por ela dominado, surge algures no tempo a ciência como mais uma forma, entre tantas outras já existentes, de abordagem do mundo, dos objectos, dos fenómenos, das relações, e respectivos conceitos.

A ciência sempre foi vista como a forma de abordagem mais objectiva, assumindo-se que todas as outras, apesar de nelas serem admitidos contornos de certa objectividade, a verdade é que na sua essência quedavam-se muito no reino da subjectividade.

A causa principal que determinou ser a tendência de abordagem e compreensão mais objectiva, ou mais subjectiva, resumia-se à metodologia usada na recolha de dados e na análise e interpretação dos factos. Sendo que a metodologia usada pela ciência obrigatoriamente deveria apoiar-se e fundamentar-se num conjunto de princípios científicos, os quais por seu turno deveriam abarcar os factores e relações mais essenciais, intervenientes na produção dos factos, ou fenómenos, tal como eles se mostram efectivamente ao mundo e aos olhos dos observadores. Cada um vê-los-á não como os seus olhos os vêem, mas conforme a sua mente, ou a sua forma de conceptualizar, os representam.

A abordagem mitológica da humanidade não deixou de ter relevância categórica na construção da cultura no curso da história da humanidade e nas formas de vida dos seres humanos pelo facto de ter utilizado, à época, formas de análise e interpretação onde escasseia, aos olhos da actualidade, a metodologia científica e conseqüentemente a fundamentação nos princípios da cientificidade e da objectividade.

Séculos, e até milénios, volvidos e chegados ao domínio preponderante do conhecimento científico na formação de opiniões e conceitos e com o avolumar dos avanços e da complexidade do conheci-

mento científico actual, ainda se assiste a confusões de compreensão e entendimento, a incongruências e dissonâncias de conceptualização de factos e fenómenos, vindo muitas das vezes a tomar por essência aquilo que nem sequer a caminho dela vai. Mais grave ainda é a quantidade de agentes responsáveis pelo esclarecimento levarem aqueles, que na inocência do saber, a qual não se justificaria já, e na crença de serem portadores de sabedoria, a ingerirem o joio, quando o recipiente foi apropriadamente concebido para trigo.

Daqui ressalta a necessidade de proceder a especificações de conceitos, tais como o de inteligência, à luz de uma abordagem teórico-científica sistémica, tendo por finalidade a redução de incongruências e dissonâncias de compreensão conceptual. E, consequentemente, eliminar, na medida possível, os erros de atribuição, conceptual e funcional, fomentando uma prática interventiva mais consentânea com a compreensão da essência real dos factos e dos fenómenos.

2 Percurso das abordagens do conceito de inteligência

Nas décadas de 20 a 70 do séc. XX, as abordagens de vários autores, autoridades reconhecidas no mundo científico, estavam orientadas para a compreensão da existência da inteligência como categoria única, no que respeita à sua natureza, génese, estrutura e funções que desempenha no sistema psíquico e na vida das pessoas (Spearman, 1927; Thurstone, 1938; Anastasi, 1965, 1976, 1977; Guilford, 1967).

Nas últimas quatro décadas outros autores têm vindo a descrever na literatura científica, embora mais no âmbito do pragmatismo aplicado a fenómenos comportamentais, a existência de inteligências múltiplas (Gardner, 1983, 1995; Goleman, 1995, 2006; Gottman & DeClaire, 1999; Silver, Strong & Perini, 1997, 2010).

As diferenças de conceptualização da inteligência pela abordagem tradicional como única e pela abordagem mais recente como múltipla residem, em grande parte, no método e na metodologia instrumentária. E, porventura, no foco daquilo que entendem por essência das suas conceptualizações com incidência em níveis diferentes do eixo vertical determinante da profundidade em que se encontra a conceptualização; podendo esse foco deslocar-se, numa perspectiva de causalidade e efeito, da mais recôndita essência nuclear, passando por diversos níveis de profundidade, até ao nível de maior superficialidade de produção dos fenómenos. Embora, ambas as abordagens estejam convictas de operarem ao nível da essência.

2.1 Abordagem da inteligência como unívoca

A conceptualização tradicional clássica, com início nos primórdios do séc. XX, nas suas definições e descrições de inteligência é unânime na abordagem dos diversos autores, apesar da existência de diferenças específicas entre eles, em assumir a inteligência como sendo uma categoria unívoca, a qual se apresenta na qualidade de estrutura dinâmico-funcional integrada. Estrutura que integra, em si, diversos factores de natureza psicológica, inerentes ao mesmo aspecto psíquico, pertença da esfera cognitiva, e não defendem, nem admitem, a possibilidade de existência de inteligências múltiplas. Quando muito, aqui e ali, nesta ou naquela definição, abrem exceções de se chamar inteligência, mas específica e não geral, a capacidades, ou aptidões, em cuja fundamentação estão características iminentemente de natureza cognitiva. Por exemplo: espacial, verbal, de realização.

Entretanto, o conceito de inteligência não é definido de forma unânime por todos os representantes da conceptualização da categoria como estrutura integrada e unívoca.

Na obra de Alfred Binet, apesar de ter concebido o novo teste de medição da inteligência, não se encontra nenhuma definição suficientemente fundamentada do conceito de inteligência. Porventura, dos seus trabalhos poder-se-á inferir que inteligência é a capacidade de julgar, compreender e tirar conclusões (Binet & Simon, 1908; Brunner, Reinhard & Zeltner, 2000). Para W. Stern (1981) inteligência é a capacidade geral de conscientemente ajustar o pensamento às novas exigências que vão surgindo; portanto, é a capacidade psíquica geral do sujeito adequar a sua actuação às novas tarefas e condições de vida. Outros entendem que inteligência é apenas aquilo que o teste mede (Binet & Simon, 1908; Boring, 1923).

Então, surgem as concepções da inteligência baseadas em modelos matemáticos obtidos por meio da análise factorial. Daí designar-se de teoria dos dois factores, porque das pesquisas realizadas por Sperman (1927) os resultados agruparam-se em torno de dois factores. Um que ele designou de factor G, o qual representaria a inteligência geral e outro designado de factor S que passaria a representar funções, ainda que intelectuais, mas específicas. Sendo que o próprio autor supunha a existência de uma multiplicidade de factores S, mas todos relacionados com a actividade cognitiva, e não outra. Tanto que também Thurstone em 1938 construiu o seu modelo estrutural da inteligência, considerando que esta é constituída por sete factores, os quais correspondem a aptidões integrantes da estrutura da inteligência: aptidão espacial, velocidade perceptual, aptidão numérica, relações verbais, fluência verbal, memória e raciocínio indutivo. E com base nestes sete factores construiu os testes, os quais foram designados de “Tests of primary mental abilities”.

Até mesmo Wechsler começou por definir inteligência como uma capacidade complexa, ou global, para agir de acordo com objectivos, pensar racionalmente e lidar com o ambiente de maneira eficiente (Cunha, 1993). Por isso, ele e todos os representantes das

definições operacionais entendem que a inteligência é aquilo que os testes medem (Binet & Simon, 1908; Wechsler, 1955; Stoddart, 1947). No entanto, outros consideraram que a medição da inteligência não serve simplesmente os propósitos de classificação quanto aos valores de QI, mas também serve as aplicações clínicas na avaliação de problemas do diagnóstico diferencial (Matarazzo, 1990).

O próprio Wechsler, em 1981, reformulou a definição, ou mais concretamente o seu entendimento, de inteligência, afirmando que esta é uma função da personalidade como um todo e é, ao mesmo tempo, responsiva a outros factores, além daqueles subordinados ao conceito de capacidades cognitivas. Nesta linha generalista já a psicologia contemporânea mais divulgada tem a compreensão da inteligência como adaptação biopsicológica às condições, situações e circunstâncias de vida existentes (Piaget, 1948; Shurer, 1978; Stern, 1981).

Embora no âmbito da esfera cognitiva, comparando as definições gerais, detetam-se graus significativos de dispersão dos elementos conceptuais tomados como referenciais. Daí que no processo histórico evolutivo da psicologia tenham surgido definições já mais consentâneas com a integração e menos com a dispersão. Intelecto, ou inteligência, é uma estrutura relativamente constante das capacidades do indivíduo ontogeneticamente determinadas para alcançar e construir ligações racionais, ou também funcionais, deslocando no sentido ascendente desde as associações simples até às operações mais complexas do pensamento (Shurer, 1964, p. 31). Inteligência é uma característica relativamente estável da personalidade, cuja dimensão e cunho se dá a conhecer pela maneira como um indivíduo reage às realizações e a novas exigências que são tidas como importantes em uma ou mais culturas (Brunner, Reinhard & Zeltner, 2000). Estrutura relativamente estável das capacidades intelectuais do indivíduo. Na série de concepções psicológicas do intelecto iden-

tificam-se com o sistema das operações intelectuais, com o estilo e estratégias de resolução de problemas, com a efectividade da abordagem individual à situação, a qual exige cognição activa, com estilo cognitivo e outras (Petrovsky & Iaroshevsky, 1985).

Em consequência da diversidade de definições, baseadas em fenómenos ou funções cognitivas diferentes e com a finalidade de conceptualizar a inteligência como uma estrutura constituída por subestruturas da mesma esfera de acção foi utilizada a análise factorial, acima já referida. Então Meili (1946) distinguiu a existência de quatro factores, os quais representam quatro aspectos importantes da funcionalidade cognitiva integral: complexidade, plasticidade, totalidade e fluidez. Guilford (1967) concebeu um modelo estrutural teórico, vindo de seguida a confirmá-lo empiricamente. Distinguiu três dimensões com base nas quais opera a actividade intelectual: operações, conteúdos mentais e produtos. Nas operações entram a memória, as produções convergente e divergente e a avaliação. Os conteúdos do pensamento apresentam-se como figurativos, simbólicos e semânticos. Os produtos resultantes das operações e aplicações realizadas com conteúdos específicos encontram-se em forma de unidades, classes, relações, sistemas, transformações e implicações. Sendo que das combinações possíveis entre os elementos constitutivos das três dimensões resultam 120 factores da inteligência.

Assim, Heckhausen (1975) na tentativa de colocar ordem nas diversas definições de inteligência concluiu que existem três tipos de definições: as verbalistas, as operacionais e as referentes a critérios. As verbalistas vêem a inteligência como algo real, ou substancial, uma espécie de característica que cada pessoa possui de maneira diferente. As operacionais preconizam a inteligência limitada a descrições das realizações ou do comportamento que um individuo apresenta como resposta a diferentes estímulos programados pelo teste de inteligência. As referentes a critérios – as que habitualmente

fornecem informações de previsão do comportamento que um indivíduo, com determinados factores de inteligência, irá ter numa dada situação. Neste caso servem os desempenhos na situação escolar ou profissional.

2.2 Abordagem da inteligência como múltipla

As conceptualizações das últimas quatro décadas do séc. XX têm vindo a afirmar a existência de inteligências múltiplas, sendo que na primeira década do séc. XXI a aceitação destas tem sido cada vez mais visível, quase de forma absoluta e perentória, nas diversas áreas da actividade profissional prática; tais como as aplicadas à gestão de empresas e de recursos humanos e à formação profissional, em especial à actividade educativa e pedagógica.

É Howard Gardner que, no percurso da história evolucionista da inteligência, leva o conceito desta a sofrer alterações significativamente profundas, devido à forma como expandiu os parâmetros do comportamento inteligente, cuja finalidade reside na pretensão de incluir nele diversas competências humanas (Silver, Strong & Perini, 2010). Das suas investigações o autor pluralizou o conceito de inteligência, definindo-a como a capacidade de resolução de problemas com os quais as pessoas se deparam na vida real, de gerar novos problemas para resolver depois, de fazer ou disponibilizar formas de actuação que são valorizadas no contexto da cultura à qual a pessoa pertence. Assim gerou o conceito de inteligências múltiplas, criando deste modo sete categorias, mais tarde acrescentou a oitava, que designou de inteligências. Então, segundo o seu método de análise e conceptualização, existem vários tipos de inteligência:

1. Inteligência verbo-linguística.
2. Inteligência lógico-matemática.
3. Inteligência espacial.
4. Inteligência musical.

5. Inteligência corporal ou cinestésica.
6. Inteligência interpessoal.
7. Inteligência intrapessoal.
8. Inteligência naturalista (Gardner, 1995, 1999 a, 1999 b).

Daniel Goleman construiu o conceito de Inteligência Emocional, cuja definição consiste na capacidade do sujeito ler os seus sentimentos, controlar os impulsos, ponderar, manter a calma e o optimismo quando confrontado com provocações e escutar os outros (Bar-On & Parker, 2002; Goleman, 1995, 2006). Para este autor o QE – Quociente Emocional – é de difícil quantificação, não podendo ser comparado ao QI – Quociente Intelectual.

Há muito que os investigadores se interessam por questões relacionadas com a personalidade, tanto que os questionários medem com certo grau de rigor traços como a estabilidade emocional, a abertura de espírito, a introversão – extroversão, a ansiedade etc. No entanto, o grande mérito de Daniel Goleman consistiu em conseguir atrair o interesse da comunidade científica e profissional por um conjunto de traços de carácter, designando o efeito desse conjunto integralmente pelo conceito de “Inteligência Emocional”. Os principais traços que entram na composição deste conceito são:

1. Conhecimento de si próprio (reconhecer um sentimento quando ele ocorre).
2. Gestão do humor (diminuir sentimentos de angústia, de depressão, de ansiedade).
3. Automotivação (motivação positiva).
4. Controlo do impulso (adiar uma recompensa).
5. Empatia – Abertura aos outros (aptidão para se colocar no lugar do outro).

O mesmo autor abordou ainda outro tipo de inteligência – a social. Na construção da inteligência social, tal como o tinha feito na inteligência emocional, entram vários factores. Dois principais – consciência social e facilitação social – e alguns sub-factores, os quais integram e caracterizam os principais. A consciência social, para o autor, reporta-se ao “espectro das capacidades que vai desde reconhecer instantaneamente o estado de espírito interior de outra pessoa a compreender os seus sentimentos e pensamentos, passando por “topar” complicadas situações sociais”. Da consciência social fazem parte: a empatia primária, a sintonia, a acuidade empática, a cognição social. A facilitação social consiste em “perceber o que o outro sente, ou saber o que está a pensar ou pretende fazer, não garante uma interacção frutuosa. A facilidade social elabora a partir da consciência social para permitir uma interacção eficaz e sem atritos. O espectro da facilidade social inclui: a sincronia, a auto-apresentação, a influência, o interesse” (Goleman, 2006, pp. 131–132).

Vários autores baseados em investigações por eles desenvolvidas em universidades diferentes definiram a inteligência emocional por capacidade de dominar as suas emoções, mas, sobretudo, de compreender as emoções dos outros (Mischel, 1973; Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2000; Filiozat, 2003; Matineaud & Engelhart, 2009). Os mesmos autores chegaram a concordar que na determinação do sucesso a intervenção do QI é apenas na ordem dos 20%, estando os restantes 80% relacionados com outros factores, os quais entram na composição da chamada inteligência emocional; encontrando-se esta sediada nos lóbulos pré-frontais do cérebro, no neocórtex e no tálamo, de cujas estruturas neurológicas emana a nossa vida emocional.

Para Almeida, Guisande e Ferreira (2009) as teorias da inteligência emocional e da inteligência social decorreram da insatisfação com as concepções excessivamente intelectivas ou abstractas da

mente, as quais não deram importância, pelo menos suficiente, aos aspectos relacionados com conteúdos e conhecimentos. E referem os mesmos autores que nos dias que correm essas formas de inteligência gozam de grande popularidade, sendo que, a maior parte das vezes, é empolgada mais pelo volume de vendas de publicações junto do grande público do que pelos próprios investigadores. Além disso, é importante acautelar que, pelo facto de ter sido proposta ao longo dos anos da história da psicologia a definição e compreensão da inteligência assente em funções ou processos de certa forma desligados dos conteúdos e dos conhecimentos, agora não se venha a cair no pólo oposto em que a inteligência passa a ser confundida com outras características psicológicas, sobrevalorizando os conteúdos e ignorando os processos de natureza eminentemente cognitiva. Também os instrumentos utilizados pelos adeptos dessas teorias não são suficientemente fidedignos. Mais do que medir aptidões emocionais e sociais eles avaliam os conhecimentos que os sujeitos possuem acerca das emoções e dos comportamentos sociais (Almeida, Guisande & Ferreira, 2009).

3 Inteligência unívoca ou inteligências múltiplas

A diferença de maior relevância entre o conhecimento científico e os outros tipos de conhecimento, tais como o artístico, o literário, o mitológico, o religioso, entre tantos, consiste essencialmente na objectividade, no método e nos instrumentos de abordagem do objecto que se pretende conhecer, ou apenas aprofundar o conhecimento, ou até verificar a sua objectividade. E acima de tudo a veracidade de existência desse objecto, ou se a sua existência funcional é realmente assim como tem sido aceite e muitas das vezes aplicada à actividade prática, sem que tivesse sido suficientemente verificada; mais grave é quando nem sequer houve qualquer tentativa de verificação, assumindo-se cegamente como real e válido.

A história da humanidade foi palco e é testemunha de várias conflitualidades de abordagem do mesmo objecto. No início da Era Cristã surgiu com Cláudio Ptolomeu o geocentrismo, também conhecido por sistema ptolomaico, versando que a Terra se encontra no centro do sistema solar e que os demais astros orbitam em seu torno. Compreensão e aceitação que durou séculos. Mesmo no período de decadência deste entendimento, assim como a evidência de estar equivocada, ainda continuou a ser defendida pela Igreja Católica, ao que parece porque nela estavam representadas e fundamentadas passagens bíblicas (Hensbest & Couper, 2009).

Volvidos 14 séculos a teoria do geocentrismo é contestada por Nicolau Copérnico, criando em sua substituição a teoria Heliocêntrica do sistema solar, no qual a Terra se move em torno do Sol. E a sucessão dos dias e das noites é consequência do movimento de rotação da Terra sobre o seu próprio eixo. Teoria que veio mais tarde a ser comprovada e aprovada por outros cientistas de autoridade hoje inquestionável: Galileu Galilei, Kepler, Isaac Newton. Mas nem por isso, pelo menos, um destes investigadores deixou de ser alvo de perseguição (Hensbest & Couper, 2009).

É evidente que o que estava aqui em causa do ponto de vista científico era o método e consequentemente a abordagem conceptual do objecto e seus fenómenos.

Já nos tempos próximos da actualidade o átomo foi tido como a partícula mais elementar da matéria, depois o electrão e agora recentemente o bosão de Higgs (Lederman, 1993, Higgs, 2007). Em ciência, pelo menos na actualidade, não se trata de ter sido completamente provado e confirmado empiricamente um fenómeno, mas principalmente da concepção teórica hipotética ser suficientemente consistente, onde reina a congruência e a consonância.

O objectivo principal da investigação científica consiste em progressivamente avançar no continuum, o qual representa na sua esca-

la por graus e níveis a estrutura do conhecimento que o investigador domina e compreende acerca do objecto. O investigador é antes de mais um observador, o qual inicia as suas observações ao nível fenomenológico do comportamento e progride em profundidade na sua construção da estrutura do conhecimento do objecto em direcção à essência estruturo-funcional desse mesmo objecto de estudo. Portanto, é plenamente possível que haja quem esteja convicto abordar o objecto e construir o conceito ao nível da estrutura da essência, ou próximo, e na realidade encontrar-se a um nível mais próximo da superfície externa do comportamento do que eventualmente crê. Este é, porventura, um dos maiores problemas da formação de conceitos individualmente, deslocando-se o produto final no plano da profundidade entre a subjectividade e a objectividade.

No que se reporta ao conceito, ou conceptualização, de inteligência, como categoria da ciência psicológica, é necessário especificar e objectivar com que categoria apresenta maior grau de identificação: predisposição, capacidade, aptidão, competência, e a que esfera psicológica pertence – cognitiva, afectiva, motivacional, volitiva.

A análise e interpretação das definições de “capacidades”, “aptidões” e “competências” inscritas em dicionários, quer linguísticos, quer psicológicos, conclui que há uma miscelânea de terminologia, usando-se os mesmos termos para definir conceitos cuja estrutura do fenómeno que representam é diferente (Dic. Univ. LÍng. Port., 1998; Brunner, Reinhard & Zeltner, 2000; Petrovsky & Iaroshevsky, 1985). No entanto, a estrutura categorial que confere substância aos conceitos referidos, embora tenha, na verdade, propriedades e características comuns, mas também têm especificidades diferenciais, principalmente quando a abordagem é sistémica, atendendo aos níveis de funcionalidade em que se encontram as essências dos fenómenos de cada um dos conceitos. Nesta perspectiva, conclui-se

da necessidade de recorrer a critérios explicativos para objectivar a questão.

Quanto ao critério “Interioridade – Exterioridade”, o qual representa o eixo dos níveis, inferido da estrutura funcional das categorias – capacidades, aptidões, competências – parece que as capacidades são mais interiores do que as aptidões e estas mais do que as competências, as quais são mais exteriores do que as outras. Durante quase todo o tempo, e ainda hoje, a questão central à volta destas categorias é do âmbito do inato e do adquirido. Aqui interessa especialmente se a categoria substancialmente funciona mais ao nível das estruturas internas de natureza psíquica ou mais ao nível da fenomenologia de natureza sócio-organizacional das exigências ou dos objectivos.

Representatividade prática e exemplificativa desta interpretação poderá ser verificada na conceptualização aplicada nas últimas três ou quatro décadas, nas formas de abordagem dos assuntos, nas áreas da gestão de empresas e de recursos humanos, em especial no âmbito da formação profissional, mas também no sistema educativo, no qual é notoriamente visível nos conceitos usados nos planos anuais do ensino escolar, preconizados pelo ministério da educação.

Inicialmente começou-se por formalizar que os alunos formaram, ou não formaram, ao longo do ano escolar, as capacidades para realizar tais ou tais tarefas mencionadas no plano ministerial. Mais tarde passou-se a dizer que o aluno desenvolveu, ou não desenvolveu, as aptidões necessárias e suficientes que lhe permitem fazer face às exigências do ano escolar seguinte. Depois houve a passagem para o domínio dos objectivos; então dizia-se que o aluno atingiu, ou não atingiu, os objectivos preconizados. Nos últimos anos o conceito dominante gira em torno das competências, dizendo-se então que o aluno adquiriu, ou não, as competências necessárias. Hoje está em

voga a problemática das metas; atingiu, ou não, o aluno as metas antecipadamente preconizadas.

A impressão que fica deste processo de mudança na utilização de conceitos e a inferência que daí se extrai parecem demonstrar que progressivamente foram sendo abandonados conceitos que implicam conhecimento e domínio rigoroso da essência e da estrutura funcional do objecto substancial e inseridos conceitos que de todo não necessitam do domínio com esse grau de rigor e ao nível das estruturas essenciais, mas que, quer nas definições, quer na sua operacionalidade aplicada à prática, apenas necessitam do domínio ao nível das formalidades comportamentais e sua correspondência às exigências, também elas de âmbito mais geral, relativamente à execução da tarefa inscrita globalmente nas planificações. Daqui deduz-se que se nos encontrarmos numa organização da sociedade, das comunidades empresariais e formativas, em que o grau de especialização verdadeira do agente, e não do currículo que ostenta, for reduzido, muito abaixo das possibilidades e daquilo que verdadeiramente deveria ser exigido, para que houvesse mesmo desenvolvimento e evolução reais, e não aparentes, então, pouco mais que qualquer um é competente. Esta competência só tem lugar devido ao baixo grau de exigência no desempenho, aquando da execução de tarefas, mas de forma alguma poderá demonstrar, ou significar, que o agente tenha capacidade, ou até aptidão, comparativamente àquilo que acontece nas organizações evoluídas e exigentes, quanto a este critério.

Mudanças que tiveram repercussões na formação de profissionais, em especial no ensino superior, onde muitas vezes curricularmente o agente se torna especialista e não domina verdadeiramente o objecto essencial, nem em definição, nem nos mecanismos estruturais e funcionais, da sua própria actividade profissional para a qual recebeu, ou deveria ter recebido, formação adequada. O grau de negatividade e as implicações nefastas só poderão ser medidos

mediante a aplicação de critérios, os quais satisfaçam a condição dos princípios da universalidade científica.

O que seria o exercício da medicina, nas suas várias áreas de especialização, mas também a geral, se os profissionais não dominassem a anatomia e a fisiologia do organismo e dos órgãos, assim como a estrutura funcional e os mecanismos destes na sua essência. Imagine-se o cardiologista que toma por essência da estrutura cardíaca apenas a tensão arterial, as frequências e os ritmos cardíacos, não conhecendo a estrutura anatómica, fisiológica e funcional do coração e do sistema cardiovascular. O biólogo que não domina as especificidades estruturais e funcionais da célula e apenas infere julgamentos com base nos produtos que entram e saem dela. O psicólogo que não conhece a verdadeira estrutura anatómica, funcional e processual do psiquismo e suas entidades componenciais, e que tudo decide em função simplesmente dos comportamentos observados.

Nesta perspectiva descritiva e inferencial parece que a categoria “inteligência” apresenta maior identidade e correspondência com a categoria “capacidade”, do que com as categorias “aptidão” e “competência”.

Capacidade, na abordagem psicológica, é o conjunto de peculiaridades psicológicas individuais da personalidade, as quais são as condições da realização eficaz das actividades produtivas. E revela-se no processo de aquisição de conhecimentos, hábitos cognitivos e habilidades e de domínio da actividade. Mostra em que medida, o sujeito como personalidade/individualidade, em igualdade de condições e circunstâncias, é rápido e tem facilidade e consistência na assimilação e domínio dos modos, ou maneiras, de organização e realização da actividade à qual é imprescindível uma capacidade concreta.

Contudo, nesta definição, não se enjeita o facto de as capacidades estarem também fortemente ligadas à orientação geral da personali-

dade, de forma a poder-se compreender em que medida são estáveis as propensões, inclinações e tendências do ser humano como agente portador da capacidade, para uma ou outra actividade diversa.

Outro aspecto relevante na compreensão das capacidades reporta-se, no processo de ensino e educação, à questão relacionada com os períodos sensitivos favoráveis à sua formação. Aqui pressupõe-se que a formação das capacidades decorre com base em duas características essenciais: as inclinações, e as predisposições fisio-neuro-psíquicas (Leontiev, 1960; Teplov, 1961, 1985; Leites, 1982).

Entretanto, autores que estudaram as formas de pensar, ou raciocinar, do ser humano construíram a teoria das predisposições, a qual versa que o bom pensador tem predisposições que exercem influência na aptidão para processar e interpretar a informação (Perkins, Jay & Tishman, 1993). Autores cujo entendimento consiste em que as predisposições surgem como resultado da sensibilidade para certo tipo de comportamento. Sendo que a exercitação dessa sensibilidade pelo sujeito desenvolverá, em si, uma “inclinação” para os tipos de comportamento que aqui estão em causa, sentindo-se cada vez mais confortável no processo da sua realização.

“A teoria das predisposições constitui um meio produtivo de analisar as inteligências múltiplas. Do ponto de vista destas, uma predisposição traduz-se numa sensibilidade para um tipo de inteligência particular. A sensibilidade pode conduzir a uma inclinação para usar essa inteligência e, no ambiente certo e sob as circunstâncias adequadas, essa inclinação pode ser traduzida numa aptidão para usar a inteligência em causa numa variedade de contextos” (Silver, Strong & Perini, 2010, p. 13).

Numa linguagem cientificamente elaborada a predisposição não é uma sensibilidade para um determinado tipo de inteligência, mas sim uma potencialidade, ou propensão, neurofisiológica, ou neuro-sensorial, que predispõe o sujeito a desenvolver uma capacidade

de natureza psicológica para a realização de determinada actividade com eficácia acima da média, caso exercite e treine no âmbito dessa mesma actividade sob a batuta da sua inclinação e consequente orientação da personalidade.

Os mesmos autores convictos da veracidade das suas interpretações e consequentes conceptualizações usam dois modelos que parecem integrar-se de forma perfeita e natural como se fossem duas faces da mesma moeda: o modelo das inteligências múltiplas e o modelo dos estilos de aprendizagem. É seu entendimento que a teoria das inteligências múltiplas se fundamenta essencialmente nos conteúdos da aprendizagem e na relação entre a aprendizagem e os oito distintos campos do conhecimento. E que os estilos de aprendizagem são basicamente a forma de percepção e processamento da informação (Silver, Strong & Perini, 2010).

Crê-se que os autores assumiram com exagero de confiança a tipologia de Carl Jung (1923) baseada em quatro funções psíquicas apresentadas como sendo dimensões da personalidade e daí, além de designá-las de tipos psicológicos, também lhes chamou tipos de personalidade. Em primeiro lugar uma coisa é abordar as funções no plano da actividade psíquica, outra é conceber a mesma abordagem no plano da personalidade/individualidade. Em segundo lugar as funções em questão ao formarem dois eixos, colocando as funções, por um lado, sensação – intuição e, por outro, pensamento – sentimento, em extremos opostos como se formassem dois pólos de um mesmo eixo, os quais, em bom rigor científico, deveriam ser pertença do mesmo aspecto, ou esfera psíquica, e não são. Reinando mesmo alguma confusão e, porventura, incongruência na escolha das características operacionais que caracterizam as funções. Provavelmente, aquilo que Carl Jung designou de tipos e que os autores corroboraram são estilos de actuação da personalidade.

Tal como se tem vindo a descrever os conceitos com incidência na estrutura funcional da essência substancial presume-se que as confusões e prováveis baralhações de fenómenos, colocando-os no mesmo plano e na mesma esfera, mas pertencendo na verdade a diferentes, advém talvez da fraca fundamentação, classificação e definição, com base em princípios científicos de âmbito universal e sistémico, e conseqüentemente em critérios pouco rigorosos, em que aquilo que mais importa a quem o faz é que dê certo, no que respeita à aceitação social pela comunidade, ou grupo de sujeitos, no seio do qual se move, apesar de tão reduzido ser para ambicionar a utilização generalizada. Na actualidade, mesmo que a aceitação seja de certa forma massiva, ainda não significa que não tenha elevado nível de subjectividade, e que tenha esgotado todas as possibilidades de acrescentar maior objectividade na compreensão dos factos. Disto é exemplo tudo que se norteia pela rápida progressão e reconhecimento social, sem recurso à fundamentação científica, nem sequer à objectivação ética.

Se admitirmos uma definição de intelecto, ou inteligência, com predominância absoluta na esfera cognitiva como sistema integrado num sistema ainda mais abrangente, então poder-se-á conceptualizá-la não simplesmente como uma capacidade específica e particularizada, mas como uma estrutura globalizante de todas as capacidades do foro cognitivo. E conseqüentemente uma definição deste tipo não admitirá a existência de inteligências múltiplas, mas da unicidade da inteligência. O que existem são múltiplas capacidades, ou aptidões, porventura, competências com pertença a esferas psíquicas diferentes, as quais qualificarão a sua essência: cognitiva, afectiva, ou emocional, motivacional, volitiva etc.

Inteligência – capacidade global estruturante, resultante da estrutura dinâmico-funcional integrada do sistema cognitivo assente processualmente em mecanismos lógicos intervenientes na formação

de um modelo de antecipação, visando a eficácia e a eficiência nas actividades orientadas para a resolução de problemas.

Desta tentativa de definição da inteligência como capacidade, mas de âmbito global e estruturante, deduz-se que provavelmente a compreensão conceptual, em maior, ou menor, profundidade ou superficialidade depende dos critérios em que se baseiam as interpretações.

Daí que K. K. Platonov (1986), com base na sua concepção dinâmico-funcional da estrutura da personalidade, a qual se fundamenta na existência de interacção hierárquica das suas subestruturas e correspondentes propriedades da personalidade, tivesse adoptado dois critérios de cariz universal – complexidade e generalidade – para demonstrar que as capacidades poderão ser de quatro tipos. Quanto ao critério da complexidade existem as elementares e as complexas; quanto ao critério de generalidade são as gerais e específicas.

As capacidades elementares gerais são aquelas que correspondem às formas básicas de reflexo, existindo em todas as pessoas, embora não se expressem de igual forma em personalidades diferentes. Entretanto, propriedades individuais da personalidade, tais como, por exemplo, destreza, atenciosidade, valentia, coragem, amor às crianças, ainda que sejam elementares já não são capacidades gerais, mas específicas, pelo simples facto de não poderem existir em qualquer pessoa; só nalgumas.

As capacidades complexas gerais são aquelas habitualmente conotadas de capacidades profissionais, as quais se formam como resultado da divisão do trabalho e que surgem da acção de outras espécies de actividade.

Quando se fala de capacidades elementares é sempre no singular em número unitário – capacidade de memorização, capacidade de raciocínio, capacidade de imaginação etc. Mas quando se trata de capacidades complexas, na estrutura das quais entram as elementa-

res, então sempre se fala no plural em número múltiplo: capacidades musicais, capacidades literárias, capacidades matemáticas etc.

Daí que passasse a ser tradicionalmente aceite a definição de capacidades, podendo estas ser: ou propriedades da personalidade, ou da estrutura que integra várias destas propriedades, as quais determinam as possibilidades da personalidade, com maior ou menor qualidade (eficácia), realizar determinada actividade e desenvolver-se nesta mesma (Platonov, 1986, p. 154).

B. M. Teplov (1961) escreveu: “Capacidades não são quaisquer peculiaridades individuais, mas apenas aquelas que têm relação com a eficácia de realização de uma ou de muitas actividades (p. 10).

Da pressuposição defendida por S. L. Rubinstein (1957) que uma propriedade psicológica é uma capacidade, dever-se-á acrescentar que poderá ser uma capacidade, mas não uma qualquer, apenas uma capacidade elementar.

Portanto, “qualquer propriedade da personalidade que entra na composição de qualquer das quatro subestruturas da personalidade poderá e deverá ser vista como uma capacidade elementar ou como elemento (mais complexa – como componente) da estrutura das mais ou menos complexas capacidades para realizar determinada actividade, se esta propriedade da personalidade for profissionalmente, positiva ou negativa, significativa (Platonov, 1986, p. 155) ”.

Com base na concepção teórica elaborada por L. N. Leontiev (1975) em que concebe as entidades psicológicas da actividade, da consciência e da personalidade, não como sendo estruturalmente identidades, mas como havendo unidade no plano estrutural e funcional entre elas, há condições científicas para assumir as capacidades como qualidade sistémica e ao mesmo tempo compreender, no âmbito do paradigma dialético, a essência do desenvolvimento das capacidades. Então, quanto mais determinadas capacidades determinam a consecução do objectivo de determinada actividade, tanto

com maior sucesso elas (capacidades) nelas (actividades) se formam na unidade e na subordinação das quatro subestruturas da personalidade. Nesta perspectiva de abordagem chega-se à concepção das capacidades como propriedades de todas as quatro subestruturas básicas da personalidade, na sua correspondência, ou não, às exigências de qualquer determinada actividade, para a qual as capacidades se revelam potenciais, mas que poderão tornar-se capacidades actuais (como qualidade sistémica de dada actividade) (Platonov, 1986, p. 158).

Assim, na concepção dinâmico-funcional da estrutura da personalidade, criada por K K. Platonov (1986), fazem parte integrante quatro subestruturas, as quais se encontram dispostas hierarquicamente por níveis de funcionalidade onde nuns casos há maior predominância formativa e desenvolvimental de aspectos neurológicos e psicofisiológicos, noutros estritamente psicológicos, outros ainda de ordem psicopedagógica e outros psicossocial ou sociopsicológica. Sendo que para cada subestrutura como categoria existem vários conceitos, ou subcategorias, que as caracterizam, actuando funcionalmente a determinado nível do sistema psíquico e consequentemente para cada nível há um agente de intervenção formativa mais adequado. Num o agente mais indicado é o treinamento, noutro a exercitação, noutro – ensino e aprendizagem, e noutro a educação.

Tabela 1. Resumo de correspondências das categorias da concepção dinâmico-funcional da personalidade de K. K. Platonov (1986)

Subestruturas como categorias	Propriedades das subestruturas	Nível de funcionamento no sistema psíquico	Agentes de formação e desenvolvimento
Orientação da personalidade	Convicções, pontos de vista, ideais, tendências, interesses, ambições	Sócio-psicológico, psicossocial	Educacional
Experiência	Hábitos, Habilidades, conhecimentos	Psicopedagógico	Ensino-aprendizagem
Peculiaridades dos processos psíquicos	Vontade, sentimentos, percepção, pensamento, sensações, emoções, memória	Psicológico individual	Exercitação
Propriedades bio-psíquicas	Temperamento, propriedades de género e etárias	Psicofisiológico, neuropsicológico	Treinamento

Da exposição infere-se que há capacidades que actuam a níveis diferentes do sistema e que provavelmente também existem capacidades, as quais tendo a mesma estrutura essencial, manifestam-se de formas diferentes em conformidade com o nível de funcionalidade a que estão a ser observadas. Em certa medida os julgamentos interpretativos reforçam a ideia da existência de múltiplas capacidades, aptidões e competências, mas desvanecem a de inteligências múltiplas. No entanto, incrementam descrições que consolidam a concepção de unicidade da inteligência.

Outro aspecto relevante para a confirmação de que é pouco provável existirem inteligências múltiplas reside no método utilizado pelo próprio criador da teoria. H. Gardner (1987) fundamentou as suas ideias com base nas capacidades, ou aptidões, que eram mais valorizadas pelas populações representantes de cada cultura e que estas as considerassem importantes à sua sobrevivência. O autor baseou-se na sua própria intuição de que existem diferentes tipos de mentes, procurando exaustivamente encontrar um conjunto de estados cognitivos para depois construir o modelo explicativo do desenvolvimento das diferentes competências. Esta descrição vem demonstrar que H. Gardner operou a um nível funcional do sistema psíquico, no qual misturou e tratou da mesma maneira, como se houvesse identidade entre eles, conceitos pertencentes a esferas psicológicas diferentes: estados, propriedades, processos, opiniões etc., e provavelmente convicto de estar a operar ao nível da essência determinante da estrutura dos fenómenos, estando objectivamente a operar noutra nível funcional do sistema, onde imperam mais comportamentos e a essência não vai além de opiniões e valores caracterizadores do nível sócio-cultural, ou talvez psicossocial, no qual se vislumbram as emoções, sentimentos e afectos colectivos.

Como justificativo da unicidade da inteligência tomar-se-á por base o modelo teórico de funcionamento hierárquico por níveis do sistema psíquico criado por F. Oliveira Pereira (1987, 2008), projectado numa pirâmide quadrangular em que nos vértices da base estão representadas as quatro esferas de actividade psíquica, correspondendo cada uma delas a uma característica de existência da matéria: tempo – esfera emocional, espaço – esfera cognitiva, energia – esfera motivacional, informação – esfera volitiva. No centro da pirâmide opera funcionalmente um eixo integrador que é a consciência, a qual ao longo do percurso temporal do sujeito constrói significações e dá sentido pessoal àquilo que se vai passando no interior do sistema

em interacção permanente com o mundo exterior. Os níveis de funcionalidade podem ir da essência estrutural mais interna correspondendo à personalidade/individualidade, passando pelo nível das predisposições psíquicas, seguindo pelo das imagens representacionais psicológicas, pelo das representações psicossociais, pelo das atitudes sócio-psicológicas e finalizando no nível dos comportamentos, tendo correspondência com o vértice superior da pirâmide.

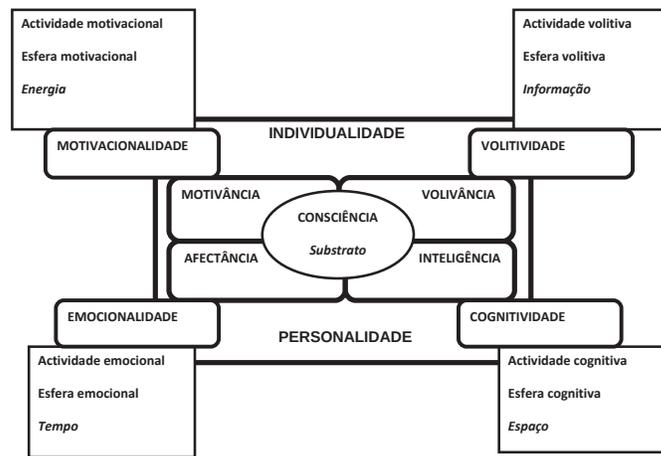


Figura 1. Modelo teórico da estrutura funcional da personalidade/individualidade, como sistema de integração psíquica.

Tal como o autor já tinha descrito em 1987 e 2008 no seu modelo do funcionamento psíquico, hierarquizado por níveis, às quatro características fundamentais e essenciais de existência da matéria, e consequentemente dos fenómenos produzidos por qualquer objecto existencial, correspondem as quatro esferas psíquicas: emocional, cognitiva, motivacional e volitiva. Cada uma destas esferas, estrutural e funcionalmente, apresenta-se na condição de determinante de actividades correspondentes, as quais recebem o mesmo nome da esfera, qualificando-as quanto à sua natureza. Como o ser hu-

mano é sujeito das actividades que realiza e sendo estas actividades externas, ou comportamentos, organizadas e reguladas com base nas actividades psíquicas referidas, através da elaboração das suas acções pela estrutura funcional da consciência as coisas vão progressivamente adquirindo significações de âmbito sócio-cultural, imprimindo orientação na formação da entidade “personalidade” e consequentemente o sujeito, como resultado das suas avaliações internas, irá atribuindo sentido pessoal àquilo que se passa consigo na relação com o mundo envolvente das suas acções; vindo assim progressivamente, e no processo formativo, em simultaneidade, no tempo, a construir a entidade “individualidade”.

Portanto, no sistema personalidade/individualidade, ao nível de predisposição funcional, já no plano interno de elaboração, mais ou menos consciente e voluntária, de estruturação daquilo que irá ser, ou que o sujeito presume que irá ser, a actividade, a realizar por ele próprio, estão representadas as esferas psíquicas, as quais assumem, a este nível, configuração funcional, com certo grau de flexibilidade, modificabilidade e adaptabilidade às exigências momentâneas, e por vezes periódicas, enformadas pela cultura vigente e pelas mentalidades organizacionais temporais, dos modos e das formas de realização de actividades e de consecução de objectivos. A este nível de funcionamento poder-se-á estar a falar tanto de capacidades, como de aptidões e, com ainda maior grau de adaptabilidade, de competências. Nestes casos a viabilidade de mudança na configuração estrutural destas entidades com a finalidade adaptativa às situações e circunstâncias depende, em grande parte, do grau de consistência de integralidade do sistema “personalidade/individualidade”. Quanto menor este grau tanto maior a margem de variabilidade, podendo mesmo, em casos particulares, assumir o aspecto de quase volatilidade.

As entidades a que se faz referência são entidades de natureza psicológica, que actuam no espaço pertencente ao raio de acção do sistema “personalidade/individualidade”, cujos processos de controlo e regulação obedecem à lógica adaptacional de funcionamento em conformidade com a cultura organizacional e avaliativa imprimeada, consequentemente os princípios que norteiam a actividade não satisfazem a condição de universalidade, mas provavelmente particulariza a questão, limitando-se à aceitação e reconhecimento por grupos, ou comunidades, maiores ou menores, e, por isso, não satisfará a condição de cientificidade e objectividade. São estas entidades psicológicas a emocionalidade, a cognitividade, a motivacionalidade e a volitividade, sendo estruturas funcionais que aparecem na condição de imagens representacionais da actividade das esferas correspondentes na personalidade.

Nesta perspectiva de abordagem parece ser mais consentâneo falar-se de configuração de estilos de actuação do sujeito usando estas ou aquelas capacidades, ou aptidões, do que propriamente de inteligências. Portanto, existem estilos, formas, modos, aspectos e configuração de conteúdos subjacentes, de actuação do sujeito como personalidade. E esses poderão ter predomínio decisório da acção da emocionalidade, da cognitividade, da motivacionalidade ou da volitividade, mas nunca poderão ser assumidos como inteligências. Para que isso acontecesse seria necessário que a sua estrutura essencial e consequente actuação funcional obedecessem, em primeiro lugar, aos princípios da universalidade e da objectividade científicas; portanto, a avaliação teria que ser concebida à luz da componente ético-moral integrada no processo global de avaliação. Em segundo lugar, o critério a seguir deveria ser o de adequabilidade e não o de adaptatividade. Adaptar adapta-se às condições existentes, ou imprimeadas, por isso, o facto de estar adaptado, não significa ser correcto, ou adequado. A adequabilidade é um critério de super-relatividade,

que de certo modo aponta para a objectividade. O facto de estar adaptado emocionalmente e socialmente às condições, não significa estar adequado ou ser correcto, no âmbito dos princípios de universalidade funcional do sistema. Se estiver bem nestes planos emocional e social, mas para isso prejudicou algo, ou alguém, não significa ser inteligente, significa outra coisa, que nada tem de inteligente; na melhor das hipóteses poderá ser oportunismo, espertismo, ou outro ismo qualquer, excepto altruísmo.

É assim, que a um nível de funcionalidade, mais próximo da essência nuclear geradora de entidades e fenómenos, do sistema personalidade/individualidade, se coloca a hipótese de avançar com estruturas verdadeiramente representativas da nuclearidade psicológica, as quais no processo de formação são determinantemente influenciadas pela actividade em si, correspondente à esfera de pertença, mas também pela forma como a actividade é realizada; sendo que função crucial na estruturação e organização interna destas entidades psicológicas é desempenhada pela consciência como factor avaliativo e integrador, não só daquilo que se forma, mas também daquilo que é exteriorizado, em particular o como.

Então, as entidades psicológicas mais próximas da nuclearidade do sistema personalidade/individualidade serão designadas aqui de “afectância”, “intelectância”, ou inteligência, “motivância” e “volivância”. Cada uma delas desempenhará as suas funções em conformidade estrita com parâmetros de julgamento internos, sendo escassa, ou até inexistente, a este nível, a acção de factores externos. Destes apenas tomam em consideração os objectivos globais e universais do problema e da situação-problema colocados, sendo sempre subordinada a acção aos princípios da universalidade e da objectividade, tendo como regulador principal do processo a estrutura ético-moral face ao sistema contextual universal onde se desenrola o processo de tomada de decisão e de resolução do problema.

Sendo o objectivo principal deste artigo colocar em equação a existência, ou não, de inteligências múltiplas e consolidar a ideia de unicidade da inteligência, das quatro entidades psicológicas avançadas como representativas da nuclearidade do sistema personalidade/individualidade, passar-se-á agora apenas a tecer considerações acerca da estrutura designada de intelectância, ou inteligência.

A esfera cognitiva responsável pela realização da actividade cognitiva é constituída por duas partes integradas e em interacção sistémica: a dinâmico-funcional e a estruturo-componencial. Da primeira fazem parte os processos e funções cognitivas; da segunda – as estruturas e os conteúdos. Como sistema na primeira plataforma estruturo-funcional existe o subsistema sensorio-perceptivo constituído pelos processos sensoriais e perceptivos, ou seja, pelas sensações e percepções, e pelas estruturas, cujos conteúdos são imagens sensoriais e perceptivas, resultantes da acção dos processos. São conhecidas treze modalidades sensoriais; daí que existam tantos tipos diferentes de organização no plano espaço-temporal da informação recebida, mediante intensidade específica do estímulo. Imagens sensoriais e perceptivas só existem enquanto o estímulo desencadeador se encontrar em acção directa sobre o receptor. A partir do momento em que deixa de estar a informação com que continuamos a lidar já não poderá ser equacionada como sensação ou percepção, mas na condição de representação em forma de imagem quedada, mercê duma qualidade, ou propriedade, básica do sistema neuro-psíquico para guardar a informação. Então entra em acção o segundo subsistema designado de mnésico, no qual intervêm os processos de memorização, conservação, reprodução e esquecimento, dando azo a vários tipos de memória em conformidade com a natureza da informação e as funções desempenhadas pela própria memória: figurativo-imagética e semântico-significativa; operativa, curto-prazo, longo prazo; involuntária e voluntária. Para processar informação

na forma de designações e significações com a finalidade de dar poder de abstração à mente humana surge a linguagem, principalmente a semântica, a qual utiliza a língua como instrumento físico de suporte, indo assegurar as funções de codificação e decodificação e de conversão da informação que aporta do segundo ao terceiro subsistema, o qual é constituído por dois processos – pensamento e imaginação – níveis elevados de análise, síntese, comparação e generalização dos conteúdos; permitindo assim ao ser humano formar estruturas do conhecimento que processa e domina com graus de profundidade e de conceptualização muito mais especializados.

É esta esfera cognitiva em plena actividade processual, funcional e estrutural que mercê da prática de treinamento e exercitação especializa-se cada vez mais, quer na especificidade de actuação dos seus componentes, quer na especialização e aprofundamento do conhecimento nas suas estruturas, quer na consolidação e enraizamento na personalidade/individualidade como propriedades sensório-perceptivas, mnésicas, do pensamento, ou raciocínio, e de imaginação. Constroem estruturas compostas por estas propriedades da personalidade/individualidade a que foi atribuída a designação de “intelectância”, ou inteligência.

Inteligência estruturalmente ao nível da essência da personalidade/individualidade é a entidade que assegura as dimensões de funcionalidade da actividade cognitiva. Portanto a inteligência como função é o resultado do funcionamento integrado da esfera cognitiva que quando em actividade o papel de gestão, direcção e orientação dos processos de tomada de decisão e de resolução dos problemas é assumido pelo pensamento. Sendo que o cariz de especialização do raciocínio imprimido pela inteligência depende em grande medida dos graus de desenvolvimento das propriedades intelectuais da individualidade, tais como: amplitude, profundidade, flexibilidade e autonomia, as quais imprimem o seu cunho no processo de raciocínio.

Inteligência, intelecto ou intelectância, é a entidade psicológica globalizante e estruturante do sistema personalidade/individualidade, cuja estrutura dinâmico-funcional representa substancialmente, na condição de propriedades, a actividade cognitiva integrada. Dela dependem, directa ou indirectamente, várias capacidades e aptidões, especialmente aquelas cuja estrutura é predominantemente constituída por propriedades do âmbito da esfera cognitiva.

Então, poder-se-á assegurar conceptualmente a unicidade da inteligência, sendo um modelo de antecipação da resolução de problemas resultante da actividade integrada da esfera cognitiva como sistema, visando a eficácia e a eficiência das acções de tomada de decisão e de resolução de problemas, assegurada a sua direcção e orientação por princípios de universalidade e objectividade científica sob controlo e regulação permanentes das estruturas de natureza ético-moral do sistema.

Daqui infere-se que as designadas por vários autores de inteligências múltiplas, tais como a emocional, social, corporal, musical, interpessoal etc., não são verdadeiramente inteligências, mas na melhor das hipóteses de proximidade conceptual poder-se-ia admitir que sejam capacidades, ou aptidões, específicas, ou até mesmo competências, ou até outras entidades, ainda que de natureza psicossocial, ou psicopedagógica, conforme o nível funcional do sistema em que se posiciona o conceito, e principalmente dos princípios filosóficos e metodológicos e também dos critérios, universais ou restritivos, aplicados na abordagem conceptual com vista à definição da categoria que interpreta.

Além disso, também se poderá inferir que haja lugar a graus de deturpação dos conceitos, aquando da compreensão das definições, desvalorizando ou sobrevalorizando, aquilo que é possível. Estes graus de confusão conceptual gerados por cada profissional; ou porque o ensino da sua formação não foi adequado, ou porque

a aprendizagem foi mal dirigida, até pelo próprio sujeito, os erros cometidos na prática ao longo do tempo poderão também eles serem irremediáveis.

4 Incongruências de conceptualização e de compreensão

Empiricamente grande parte daquilo que fazemos e como o fazemos está relacionada e dependente daquilo que foi aprendido. Em toda a história do desenvolvimento está presente a ideia de que a aprendizagem é subjacente ao ensino ministrado. Em tempos idos o papel dominante na aprendizagem dos sujeitos, fosse do que fosse, era desempenhado pela observação directa daquilo que os outros faziam e como o faziam. Exemplo disso foi, e ainda é em parte, a formação de artífices, os quais inicialmente, na condição de ajudantes, eram ao mesmo tempo aprendizes, dos mestres. E o saber e a perícia de execução que daí advinha eram suficientes para mais tarde ter êxito e sucesso na realização da actividade por si dominada, passando a ser agora mestre.

À medida que o conhecimento e seu correspondente domínio avançaram no sentido da cientificidade a aprendizagem deixou progressivamente de estar totalmente dependente das observações e execuções práticas, como forma de aquisição de perícia, e passou, cada vez mais, a depender do ensino planeado e organizado para a formação dos conceitos para que os sujeitos aprendessem a dominar os fenómenos e processos estruturais com o rigor científico e a objectividade possíveis de acordo com o grau e níveis de profundidade do conhecimento reinante em cada época. Rigor científico e objectividade do conhecimento aprendido que estava a cargo e era da responsabilidade do nível de domínio daqueles que ministravam e ministram o ensino. Outra questão prende-se com os métodos, ou metodologias, pedagógicos adequados à formação mais rigorosa

possível dos conceitos e subsequentes construções mentais do conhecimento acerca das coisas.

Na actualidade o conhecimento científico atingiu níveis de profundidade e graus de especialização elevados, nunca antes alcançados. Contudo, a especialização muitas vezes concentrada em focos isolados conduziu, consciente ou inconscientemente, a um certo reducionismo de abordagem de fenómenos específicos isoladamente da vertente mais geral e global do conhecimento do qual emanou a mesma especialização. Estas rupturas, por vezes devido à inconsciência ou à ignorância científica, outras premeditadas pelos adeptos do rápido reconhecimento e aceitação das comunidades, ainda que sejam apenas pequenos focos, também hoje designados de nichos de mercado.

Ao que parece hoje impera o ensino focado nas manifestações fenomenológicas do objecto, ainda que grande parte das vezes a subjectividade seja evidente, mas que embriaga com a sua teatralidade e rapidez de reconhecimento de quem de outra forma não o seria, sobrepondo-se às estruturas nucleares relativas à essência desses fenómenos e que a história do ensino já tinha mostrado a sua incompatibilidade com a busca da objectividade científica.

Nunca se viu construir uma casa pelo telhado, a não ser em projecto, no papel. Que aconteceria se assim fosse? Parece que é sobejamente evidente. Por isso, não foi tentado; creio eu.

No sistema educativo, em especial ao nível do ensino superior, têm-se assistido a planos de estudos e a estruturas curriculares, onde as áreas disciplinares apresentam fraca homogeneidade quanto ao critério da interdisciplinaridade e as unidades curriculares são construídas com elevados graus de incongruência de conteúdos, mas mais grave é que nem sequer conseguem definir o objecto real e objectivo da sua acção. Há como que uma miscelânea de conhecimentos ao nível da fenomenologia, ao que parece agradáveis a quem

os recebe, mas absolutamente incongruentes, e muitas vezes conflitantes, do ponto de vista estrutural. É uma cadeia sem fim.

Portanto, construir a representação mental de um conceito apenas com base em propriedades do fenómeno ao nível de manifestação da observação directa, e não se basear no estabelecimento de ligações lógicas e objectivas, procurando encontrar graus de homogeneidade entre as componentes, fazendo inferências ao nível estrutural da essência, não se poderá daí esperar que a compreensão do sujeito aprendente venha a alcançar graus significativos de objectividade, assim como a conceptualização que fará do fenómeno apresentará obviamente graus elevados de subjectividade e de incongruência. Esta incongruência de conceptualização e de compreensão da real essência dos fenómenos tem repercussões negativas e nefastas na prática, a qual se quer objectiva e acaba por ser excessivamente subjectiva.

Consequentemente dever-se-á zelar pela manutenção e implementação de práticas de formação de profissionais, em primeiro lugar, orientadas para a formação de conceitos e definições dos objectos, ou fenómenos, que representam com base em conhecimentos ao nível funcional da estrutura da essência e não com base em conhecimentos elaborados ao nível comportamental, de atitudes e de opiniões subjectivamente construídas.

Dirigir um processo de ensino e formação de conceitos e também regular a realização duma actividade prática com a convicção de estar a usar uma categoria abrangente, operando ao nível da essência, e de facto estar a abordar um conceito menos abrangente que opera a um nível mais superficial conduz à incongruência conceptual entre as categorias usados na explicação e aquelas que realmente está a tratar. Incongruências que imprimem desvios de interpretação e de avaliação, e consequentemente desvios e instabilidade na aplicabilidade prática.

Conceptualizar algo que é uma capacidade, uma aptidão, uma competência, um comportamento, como se fosse a inteligência incorre em compreensões desviantes e subjectivas e conduz a interpretações dos factos reais com elevados índices de subjectividade. Maior é o prejuízo para a compreensão científica e objectivante do mundo e seus fenómenos, quando a representação mental dos conceitos construída pelos formandos, os quais virão a ser futuros técnicos responsáveis pela direcção, orientação, planificação, programação e execução de actividades de ensino formativo e educativo, se baseou predominantemente em opiniões onde reinam a subjectividade sobre a objectividade, a exterioridade sobre a interioridade, o geral sobre o particular, a superficialidade sobre a profundidade, a fenomenologia sobre a essência, as manifestações sobre as estruturas. Aspectos que metodologicamente fomentam a dissonância entre o que é e o que deveria ser representado, ou formado, a incongruência na compreensão e utilização de conceitos e categorias, a formação de convicções subjectivas, tidas pelos sujeitos como reais e objectivas, a debilidade da interdisciplinaridade, apesar de se apregoar aos sete ventos que a praticam, a ausência de transdisciplinaridade, embora o termo seja usado e abusado. Paradoxalidade instalada nos tempos que correm: sabe-se cada vez mais de ciência, mas ensina-se cada vez menos ciência.

5 Conclusões

1. A inteligência, que também é designada, por diversos autores, de intelecto, e aqui também de intelectância, como entidade psicológica de natureza cognitiva é unívoca. É uma estrutura nuclear em unicidade cognitiva, posicionada ao nível da essência no sistema personalidade/individualidade.
2. Inteligências múltiplas, categoria criada por H. Gardner, adoptada e seguida por muitos autores contemporâneos, sendo na

actualidade usada e abusada a sua utilização para explicar competências, metodologicamente interpretada à luz de princípios e critérios científicos de universalidade e de objectividade, não se confirmam. Afigura-se que os defensores desta variante categorial designam de inteligência categorias de outro nível estruturo-funcional, tais como capacidades, aptidões, competências, ou até mesmo simplesmente alguns comportamentos periciais de execução de tarefas.

3. Inteligência, intelecto ou intelectância, é a entidade psicológica globalizante e estruturante do sistema personalidade/individualidade, cuja estrutura dinâmico-funcional representa substancialmente, na condição de propriedades, a actividade cognitiva integrada. Dela dependem, directa ou indirectamente, várias capacidades e aptidões, especialmente aquelas cuja estrutura é predominantemente constituída por propriedades do âmbito da esfera cognitiva. A inteligência, no plano dinâmico-funcional, é um modelo de antecipação da resolução de problemas resultante da actividade integrada da esfera cognitiva como sistema, visando a eficácia e a eficiência das acções de tomada de decisão e de resolução de problemas, assegurada a sua direcção e orientação por princípios de universalidade e objectividade científica sob controlo e regulação permanentes das estruturas de natureza ético-moral do sistema.

4. A incongruência e a paradoxalidade registadas na conceptualização, ou representação mental, de conceitos e categorias como a inteligência conduz a confusões, discrepâncias e inadequações de aplicabilidade prática, tornando esta insuficientemente objectiva e dirigida por graus de cientificidade abaixo do limiar necessário e desejável.

5. O ensino de formação de profissionais, especialmente ao nível superior, nas mais variadas áreas do conhecimento, para as-

segurar os princípios da cientificidade e da objectividade deverá zelar pela construção de conceitos e mapas conceptuais que apelem à compreensão e domínio da essência estrutural e funcional e não à miscelânea de fenomenologias por vezes excessivamente subjectivas; reina a insuficiente orientação do processo de aquisição e domínio de conhecimentos.

Referências bibliográficas

- Almeida, L. S., Guisande, M. A. & Ferreira, A. I. (2009). *Inteligência: Perspectivas teóricas*. Coimbra: Almedina.
- Anastasi, A. (1965). *Differential psychology*. New York.
- Anastasi, A. (1976). *Psicologia diferencial*, 3ª ed.. S. Paulo: EPU.
- Anastasi, A. (1977). *Testes psicológicos*, 2ª ed.. S. Paulo: EPU.
- Bar-On, R. & Parker, J. D. A. (2002). *Manual de inteligência emocional: teoria e aplicação em casa, na escola e no trabalho*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Binet, A. & Simon, Th. (1908). *Le development de l'intelligence chez les enfants*. *Année psychol.*, 14.
- Boring, E. G. (1923). *Intelligence as the tests test it*. *New Republic*, 35.
- Brunner, Reinhard & Zeltner (Org.) (2000). *Dicionário de Psicopedagogia e Psicologia Educacional*, 2ª ed. Petrópolis: Editora Vozes. Tradução do original alemão: *Lexikon zur pädagogischen psychologie und schulpädagogik*. Munchen: Verlag, 1980.
- Butcher, H. J. (1968). *Human Intelligence: its nature and assessment*. Londres
- Cunha, Jurema Alcides (1993). *Psicodagnóstico – R*, 4ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Dicionário Universal de Língua Portuguesa, 4ª edição. Lisboa: Texto Editora, 1998.
- Filliozat, I. (2003). *A inteligência do coração: Rudimentos de gramática emocional*. Lisboa: Pergaminho.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1987). *Symposium on the theory of multiple intelligence*. In J. C. Bishop, J. Lochhead & D. N. Perkins (Eds.), *Thinking: The second international conference*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 77 – 101.
- Gardner, H. (1995, November). *Reflections on multiple intelligences: Myths and messages*. *Phi Delta Kappan*, 77 (3), 202 – 209.
- Gardner, H. (1997, September). *Multiple intelligences as a partner in school improvement*. *Educational Leadership*, 55 (1), 20 – 21.
- Gardner, H. (1999a). *The disciplined mind: What all students should understand*. New York: Simon & Schuster.
- Gardner, H. (1999b). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21 st century*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Goleman, D. (2006). *Inteligência social: a nova ciência do relacionamento humano*. Lisboa: Temas e Debates.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York.
- Heckhausen, H. (1975). *Anlage und Umwelt als Ursache von Intelligenzunterschieden*. F. E. Weinert (Ed.) *Padagogische Psychologie*, Bd. 1. Frankfurt: Funh-Kolleg.
- Hensbest, N. & Couper, H. (2009). *História da astronomia*. S. Paulo: Larouse Brasil.
- Higgs, P. (2007). *Prehistory of the Higgs boson*. *Comptes Rendus Physique*, 8 (9): 970 – 972.
- Jager, A. O. (1967). *Dimensionen der Intelligenz*. Gottingen.
- Jung, C. (1923). *Psychological types* (H. G. Baynes, Trans.). New York: Harcourt, Brace & Co.
- Lederman, L. (1993). *The God Particle: If the Universe is the Answer, what is the question?* New York: A Mariner Book.
- Leites, N. S. (1982). *Crianças talentosas*. I. B. Guippenreiter & V. I. Romanov (Coord.) *Psicologia das diferenças individuais*. Moscovo: U. E. M.
- Leontiev, A. N. (1960). *Sobre a formação das capacidades*. *Questões de psicologia*, Nº 1.
- Leontiev, A. N. (1975). *Actividade, Consciência, Personalidade*. Moscovo: Politizat.
- Martineaud, S. & Engelhart, D. (2009). *Teste a sua Inteligência Emocional*, 2ª reimpressão. Lisboa: Pergaminho.
- Matarazzo, J. D. (1990). *Psychological assessment versus psychological testing: Validation from Binet to the school, clinic and courtrooms*. *American Psychologist*, 45, 999 – 1017.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). *The intelligence of emotional intelligence*. *Intelligence*, 17, 433 – 442.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). *Competing models of emotional intelligence*.

- In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of human intelligence (pp. 396 – 421).
- Meili, R. (1946). L` analyse de l` intelligence. Arch. de Psychol., 31, pp. 1 – 64.
- Mishel, W. (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. Psychological Review, 80, 252 – 283.
- Oléron, P. (1957). Les composants de l`intelligence. Paris.
- Pereira, F. O. (1987). Aparelho teórico e metodológico de estudo dos fenómenos psíquicos. Depósito N° 8987 – B 87 do Instituto Central para a Ciência e Técnica da Academia das Ciências. Moscovo: Academia das Ciências.
- Pereira, F. O. (2008). Especificidade psicológica da imagem representacional dos estilos personalístico-comportamentais dos profissionais de educação. Porto: Edições Ecopy.
- Perkins, D., Jay, E. & Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. Merrill-Palmer Quaterly, 39 ((1), 1 – 21.
- Petrovsky, A. V., Iaroshevsky, M. G. (Org.) (1985). Dicionário Psicológico. Moscovo: Ed. Literatura Politica.
- Piaget, J. (1948). Psychologie der Intelligenz. Zurich.
- Platonov, K. K. (1986). Estrutura e desenvolvimento da personalidade. Moscovo: Ciência.
- Schurer, M. (1964). Porovnáni hodnot nejuzivanejsich zkousek intelektu u difcilní mládeze. Cs. Psychol., 8, 1, pp. 24 – 34.
- Schurer, M. (1978). Intelecto. Shvantsara, Iozef e colab. (Org.). Diagnóstico do Desenvolvimento Psicológico. Praga: Avitsenum.
- Shvantsara, Iozef e colab. (1978). Diagnóstico do Desenvolvimento Psicológico. Praga: Avitsenum.
- Silver, H. F., Strong, R. W., Perini, M. J. (2010). Inteligências Múltiplas e Estilos de Aprendizagem. Porto: Porto Editora.
- Spearman, C. (1927). The nature of intelligence and the principles of cognition. London: Macmillan.
- Stoddard, G. D. (1947). The meaning of intelligence. New York: Macmillan.
- Teplov, B. M. (1961). Problemas das diferenças individuais. Moscovo: Ciência.
- Teplov, B. M. (1985). Obras escolhidas, vol. 1. Moscovo: Pedagogica.
- Thurstone, L. L. (1938). Primary mental abilities. Chicago. Psychometric Monogr., 1.
- Vernon, P. E. (1961). The structure of human abilities. London.
- Wechsler, D. (1955). Manual for the Wechsler Adult Intelligence Scale. New York: Psychological Corporation.
- Wechsler, D. (1996). Echelle d`Intelligence de Wechsler pour Enfants, 3ª ed. Paris: Editions du Centre de Psychologie Appliquée.